

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

MONIQUE PENSKY DA SILVA

**DOCÊNCIA COMPARTILHADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – PARA ALÉM DA
SALA DE AULA**

Porto Alegre

1º semestre de 2015.

MONIQUE PENSKY DA SILVA

**DOCÊNCIA COMPARTILHADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PARA ALÉM DA
SALA DE AULA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à comissão de Graduação do curso de Pedagogia-Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Roseli Inês Hickmann

Porto Alegre

1º semestre de 2015.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela minha vida, proteção e por me dar forças em momentos que pensei em desistir durante a graduação...

Agradeço a minha família que sempre me apoiou, motivou e se dedicou para que eu me mantivesse na universidade...

Aos meus amigos que entenderam minha ausência, me apoiaram e torceram pelo meu sucesso...

Agradeço as minhas colegas da faculdade Fernanda e Gabriela que se tornaram grandes amigas durante a graduação e que levarei essa amizade para o resto da vida...

Agradeço a minha orientadora Roseli Inês Hickmann, pelos saberes compartilhados em nossas orientações, por seu carinho, preocupação e motivação para comigo...

Agradeço aos meus professores e professoras de graduação da Faculdade de Educação pelas aprendizagens...

E por fim, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul por me proporcionar uma formação de qualidade...

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) buscou investigar e compreender como se dá o processo de construção da Docência Compartilhada entre professoras que atuam na Educação infantil, para além do tempo e espaço da sala de aula, numa instituição pública de Porto Alegre/RS. A pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa, centrada em observações e entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro professoras da referida instituição de duas turmas da Educação Infantil. A fundamentação teórica utilizada no presente estudo teve como base os autores que discutem a Docência Compartilhada e as políticas e práticas inclusivas como - BEYER (2005 e 2006), FERNANDES e TITON (2008), TRAVERSINI, XAVIER, RODRIGUES, DALLA ZEN e SOUZA (2012) e HICKMANN E DALLA ZEN (2013). Como o foco da pesquisa incluiu a docência na Educação Infantil, busquei ampliar e transpor o conceito de Docência Compartilhada para o campo de interesse. No decorrer da pesquisa foram evidenciados três eixos de análises relacionados aos saberes das professoras embasadas nas autoras MONTALVÃO e MIZUKAMI (2002) sendo eles – Saberes curriculares, Saberes da experiência e Saberes da formação profissional. Pude constatar durante este estudo que a Docência Compartilhada não contempla a hierarquização em termos de quem detém os saberes; ou seja, as professoras estão em permanente processo de construção e reconstrução de seus saberes e certezas, compartilhando com seus pares, trocando, refletindo e construindo novos saberes. Desta forma, possibilitam a viabilização de experiências didático-pedagógicas mais ricas, desafiadoras, instigantes e de qualidade para os/as alunos/as e também para si na constituição de sua docência.

PALAVRAS- CHAVE: Docência Compartilhada. Educação Infantil. Saberes Docentes.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO – COMPARTILHANDO UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA.....	6
2. O DESEJO DE COMPARTILHAR: EXPERIÊNCIAS QUE ME AFETARAM.....	8
3. CAMINHOS PERCORRIDOS: METODOLOGIA.....	11
3.1 A instituição: possibilidades a perscrutar.....	12
3.2 Os sujeito da pesquisa: percursos pedagógicos em movimento.....	14
3.3 Das observações às entrevistas: um caminho de descobertas a compartilhar...15	
4. A NECESSIDADE DE COMPARTILHAR – A EMERGÊNCIA DE UM CONCEITO.....	16
5. A SINGULARIDADE DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA – TRAMANDO ANÁLISES.....	20
5.1 Saberes da experiência.....	21
5.2 Saberes curriculares.....	24
5.3 Saberes da formação profissssional.....	30
6. POR QUE COMPARTILHAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL? A TÍTULO DE CONCLUSÃO.....	33
7. REFERÊNCIAS.....	36
8. APÊNDICES.....	38

1. APRESENTAÇÃO – COMPARTILHANDO UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA

O presente estudo tem como propósito investigar e compreender como se dá o processo de construção da docência compartilhada entre professoras¹ que atuam na Educação Infantil, para além do espaço e tempo da sala de aula, numa instituição pública de Porto Alegre/RS, estruturada por dois ou mais docentes em cada sala de aula. Tal organização foi instituída pela coordenação pedagógica, nos anos 90, sem ter sido denominada de Projeto de Docência Compartilhada. Vale lembrar que nos anos 90 foram produzidas várias e importantes propostas pedagógicas que reformularam o caráter educativo da Educação Infantil, Conforme as palavras do autor:

Durante os anos 90, a Educação Infantil tomou para si o desafio de ressignificar e ampliar sua função social, de se fazer entendida pela sociedade e pelos seus próprios educadores como lugar de conhecimento – de produção e de transmissão de conhecimento – e não somente lugar de cuidar das crianças de 0 a 6 anos (JUNQUEIRA FILHO, 2004, p. 110).

Neste sentido, a intenção da pesquisa foi ouvir e observar quatro docentes de duas turmas da Educação Infantil, Maternal II e Jardim B, tendo como foco o processo de construção da Docência Compartilhada (DC) entre as professoras das duas turmas. Tendo em vista que o conceito de Docência Compartilhada é algo novo e que esta temática está associada aos estudos referentes à Educação Inclusiva, busquei por indícios que pudessem ampliar o conceito de Docência Compartilhada incluindo e ampliando meu foco de pesquisa para a Educação Infantil.

O presente trabalho está dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo, aponto minhas reflexões, experiências e aproximações com o tema, que me fizeram optar pela construção desse estudo investigativo e seu registro escrito. Já no segundo capítulo, discorro sobre a metodologia, os caminhos percorridos que tracei para obter os dados coletados para este estudo. Em seguida, no terceiro capítulo, contextualizo o surgimento do conceito de Docência Compartilhada, a partir do sistema de Bidocência (BEYER, 2005) e faço algumas considerações sobre a

¹ Nessa pesquisa faço o uso do gênero feminino, pois a pesquisa é feita somente com as professoras da Educação Infantil.

emergência desse conceito em Porto Alegre através do sistema educacional, a partir da implementação de escola por ciclos de formação. No quarto capítulo analiso as entrevistas e observações realizadas com as professoras com renúncias aos saberes docentes construídos pela docência em conjunto, buscando características que me permitem articular e transpor o conceito de Docência Compartilhada para a Educação Infantil. Por fim, nas considerações finais, considero quão complexa e desafiadora é a Docência Compartilhada e me proponho a pensar e construir conclusões provisórias sobre esse processo investigativo da Docência Compartilhada, para além da sala de aula como uma das tantas possibilidades de se produzir práticas didático-pedagógicas mais articuladas aos interesses dos/das aluno/as e também docentes.

2. O DESEJO DE COMPARTILHAR: EXPERIÊNCIAS QUE ME AFETARAM

Meu interesse pela temática desta pesquisa, Docência Compartilhada, começou a emergir durante meu estágio não obrigatório, numa escola privada de Educação Infantil. Comecei a estagiar nesta escola no segundo semestre da faculdade. Foi meu primeiro contato com a sala de aula e meu cargo era de Auxiliar de Classe. Minha função era auxiliar a professora titular nas tarefas que me solicitava, como receber as crianças, organizar as mochilas, verificar se haviam bilhetes nas agendas, auxiliar na higiene e no lanche das crianças, preparar materiais para as atividades e cuidar da organização da sala. Todas as iniciativas que eu pudesse vir a ter, diferentes das solicitações que a professora titular demandava, tinham que ser passadas pelo consentimento da mesma (orientação dada pela coordenação pedagógica da escola). Com o passar do tempo, comecei a ficar incomodada por não me sentir pertencente da turma e me questionava: “Por que não posso ser reconhecida também como professora da turma? Qual a necessidade de separar as tarefas na Educação Infantil se o educar e o cuidar são inseparáveis”? Martins Filho (2013, p.26) em sua tese *Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na Educação Infantil*, afirma que “[...] Na Educação Infantil as minúcias do cotidiano estão relacionadas ao princípio de cuidado e educação”. Valho-me do pensamento do autor ao discutir que esse cuidado requer competência, delicadeza e um pensamento reflexivo.

Ao lidarmos com as crianças diariamente é comum realizarmos as tarefas no dito “automático”, atitudes muito simples como limpar o nariz de uma criança, por exemplo. Muitas vezes apenas pegamos o papel e limpamos o nariz sem pedir licença, sem saber se a mesma quer que o limpe ou como este ato pode estar relacionado aos cuidados com o corpo, tema bem relevante quando se aborda pedagogicamente o mesmo num planejamento direcionado aos interesses das crianças. A sensibilidade em reconhecer a criança como sujeito parte do cuidado e respeito. Neste sentido, ressalto as palavras de Martins Filho (2013, p.211) “[...] Para que os cuidados se tornem significativos, tanto para quem cuida, como para quem é cuidado, necessitam de diálogo contínuo entre o pensamento e a ação”.

Durante o curso de Pedagogia, especialmente na disciplina Seminário e Docência: Organização Curricular: Fundamentos e possibilidades- 4 a 7 anos, sob a orientação das professoras Maria Bernadette Castro Rodrigues e Roseli Inês Hickmann, começamos a abordar e a fazer uso dos termos de Docência Compartilhada. Segundo as autoras Traversini e Freitas (2009, p. 2) “[...] a Docência Compartilhada consiste em uma ação docente compartilhada entre dois professores em sala de aula e em um planejamento também compartilhado”. Concordo com as palavras das autoras e acredito que tal projeto vá além da ação em sala de aula, contemplando também as trajetórias e saberes de cada docente.

Este tema despertou meu interesse e se concretizou em meu estágio curricular no sétimo semestre, no qual experimentei a prática de Docência Compartilhada na Educação Infantil numa instituição de ensino pública. Tal instituição de ensino trabalhava com o Projeto de Docência Compartilhada nas diferentes turmas de Educação Infantil. Na turma em que estagiei havia três professoras que estavam presentes em sala de aula (eu, como estagiaria e mais as duas titulares). Realizávamos as demandas da turma como, roda, lanche, higiene, pátios em conjunto, porém, o planejamento não era construído da mesma forma. Geralmente, eu organizava o planejamento durante a semana com o acompanhamento da professora orientadora do estágio e depois mostrava para as professoras titulares de modo que elas ficassem informadas do que iria acontecer naquela semana. Então, dessa vez eu era a professora e as professoras titulares me auxiliavam, não constituindo um Projeto de Docência Compartilhada, já que para tal não era suficiente apenas ter dois ou mais professoras em sala de aula e sim, professores que planejam, organizam as propostas de forma conjunta e sem hierarquias e divisões. Como afirmam as autoras (TRAVERSINI, et al., 2012), “[...] Compartilhar a docência, ou seja, pensar as propostas pedagógicas e exercê-las em conjunto na sala de aula”.

Acredito que as professoras necessitam estar envolvidas com a proposta para que possam criar afinidades de modo que a Docência Compartilhada não seja apenas o momento de cada professora dar sua aula e sim, o encontro e a troca das professoras para realizar um momento de aprendizagem cada vez mais rico e desafiador, tanto para as professoras quanto para seus alunos. Buscando contemplar ao máximo os diferentes saberes que envolvem o cotidiano escolar, bem

como estabelecendo com tudo que se relaciona fora do espaço e tempo escolar. Refletindo sobre a Docência Compartilhada, busco ampliar² este conceito para a etapa da Educação Infantil, visando ser uma importante intervenção no atendimento diferenciado às crianças.

Durante minha formação docente no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, bem como nas minhas experiências no estágio obrigatório e não obrigatório pude me sentir envolvida e instigada a optar pela escrita do Trabalho de Conclusão de Curso sobre a temática de Docência Compartilhada na Educação Infantil. Desse modo, procuro investigar e compreender como se dá o processo de construção da docência compartilhada entre professoras que atuam na Educação Infantil, para além do espaço e tempo da sala de aula, numa instituição pública de Educação Infantil.

² Em situações de orientação com a Profa. Dra. Roseli Inês Hickmann sobre o tema “Docência Compartilhada”, problematizamos sobre o quão complexo é este conceito e como poderíamos ampliá-lo para a etapa da Educação Infantil, já que o tema se originou e é discutido na área das Políticas Inclusão.

3. CAMINHOS PERCORRIDOS – METODOLOGIA

Para desenvolver este trabalho utilizo a metodologia de pesquisa qualitativa apoiada em LUDKE e ANDRÉ (1986). Em seu texto “Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso”, as autoras discutem o conceito de pesquisa qualitativa apoiados nos autores Bogdan e Biklen (1982) que afirmam:

A pesquisa qualitativa ou naturalísticas envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 13).

Neste estudo, realizei entrevistas semiestruturadas com as professoras e com as coordenadoras pedagógicas, com o intuito de conhecer o ponto de vista dos sujeitos entrevistados de modo que as mesmas pudessem narrar como o processo de Docência Compartilhada é construído entre elas. Levei comigo um roteiro de questões norteadoras para dar início as entrevistas, que foram gravadas em áudio, e assim deixei fluir a conversa observando suas falas, pausas e expressões. Para Ludke e André:

Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica. (1986, p. 33-34).

Também realizei observações em sala de aula e do ambiente escolar como instrumento para coleta de dados da pesquisa, juntamente com as entrevistas, acompanhadas de registros escritos em diário de campo. Concordo com as referidas autoras sobre “[...] o que cada pessoa seleciona para “ver” depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, P. 25). Com isso, organizei um roteiro de observação elencando pontos específicos para a coleta de dados da pesquisa. Ainda, segundo as autoras “[...] Planejar a

observação significa determinar com antecedência “o que” e “o como” observar” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, P. 25).

3.1 A instituição: possibilidades a perscrutar

A pesquisa foi realizada em uma instituição pública situada na cidade de Porto Alegre/RS que atende crianças de 0 a 6 anos. As turmas são organizadas por faixa etária nas seguintes denominações: Berçário (zero a um ano), Maternalzinho (um a dois anos), Maternal I (dois a três anos), Maternal II (três a quatro anos), Jardim A (quatro a cinco anos) e Jardim B (cinco a seis anos). O horário de funcionamento é das 7h30min até às 18h30min, as famílias podem optar por turno integral ou parcial.

A instituição foi criada em 1972³. Nesta época a escola não contava com profissionais com Magistério ou Pedagogia. Após uma ampliação do espaço físico em 1988 possibilitou o atendimento de crianças até quatro anos e melhor qualificação dos profissionais. Nos anos 90, com a 1ª gestão de uma Diretora Pedagoga, houve uma maior preocupação com o pedagógico e não somente com o “cuidado”. No último concurso de 94, para Recreacionista e Auxiliar de Creche, ingressaram muitas servidoras em formação ou já formadas em Pedagogia. Na distribuição de professores nas turmas fizeram-se combinações com Servidoras mais experientes com as professoras em formação acadêmica. É importante afirmar que a instituição realizou essa combinação com as docentes desconhecendo o conceito de Docência Compartilhada. A creche foi novamente ampliada e finalmente passou a atender crianças de 0 a 6 anos, tendo seus trabalhos pedagógicos fundamentados na teoria de Piaget, com uma proposta construtivista.

Segundo a Coordenadora Pedagógica ao questioná-la sobre como a proposta foi acolhida pelo grupo inicialmente, a mesma relata que:

³ As informações sobre a instituição foram retiradas do Projeto Político-Pedagógico e a partir de entrevistas com a Coordenação Pedagógica.

Coordenadora: Foi uma construção coletiva, não foi imposto nem inventado por ninguém. De acordo com as demandas da Instituição, na época é o que podíamos fazer de melhor. Nos anos 90, também elaboramos coletivamente a nossa Proposta Pedagógica.

A organização da escolha das duplas é feita a partir de um questionário individual entregue no final de cada ano para todas as professoras. Após uma “possível combinação de professoras”, chama-se cada uma para conversar sobre essas escolhas. Neste questionário cada professora dá sugestões de quais faixas etárias gostaria de trabalhar.

São realizadas reuniões pedagógicas mensalmente, onde são abordados assuntos relativos sobre as relações entre as professoras nos diferentes turnos. Nesses encontros as professoras relatam suas experiências e como os projetos estão sendo realizados em cada turma. Questionei a coordenadora sobre o que é comentado com frequência pelas professoras sobre a Docência Compartilhada.

Coordenadora: [...] não temos uma trajetória a nível mais teórico. Tem situações que se tornam muito difíceis, por exemplo, quando um dos professores prefere estar no lugar de quem planeja, sem dar espaço ao outro para pensar e planejar junto. É sempre um esforço para COMPARTILHAR ideias, diferentes visões, vontades e etc.

Os desafios relacionados ao compartilhar são recorrentes no cotidiano escolar e relatados nas reuniões pedagógicas. Nessas circunstâncias, gostaria de chamar a atenção para a importância destes momentos de encontros e conversas entre as coordenadoras e professoras, de maneira que a comunidade escolar tenha maior envolvimento e busque aperfeiçoamento para melhor qualificação no ensino e no Projeto de Docência Compartilhada.

3.2 Os sujeitos da pesquisa

Convidei para participarem da presente pesquisa quatro professoras da Educação Infantil que atuam em conjunto na escola descrita anteriormente. Também pude contar com a participação da coordenadora pedagógica da instituição para me esclarecer sobre a implementação e organização do projeto. A escolha das professoras enquanto sujeitos da pesquisa se deu através da realização de uma prática que realizei na instituição e, através da qual, pude observá-las em alguns momentos. As professoras atuam em conjunto em sala de aula há bastante tempo e me interessou e instigou saber como essa Docência Compartilhada se construiu/constrói no cotidiano escolar.

Para preservar os sujeitos dessa pesquisa, utilizo nomes fictícios escolhidos pelas professoras no dia da entrevista. As professoras participantes desse trabalho atuam há mais de 10 anos na instituição onde se realizou a pesquisa. É interessante evidenciar essa experiência de Docência Compartilhada já que a instituição trabalha com esse modelo de prática docente em grupo desde os anos 90. A seguir apresentarei algumas informações de cada professora:

As professoras Dora e Joana compartilham a sala de aula há quatro meses. Ambas trabalham há mais de dez anos na instituição e irão compartilhar essa experiência no maternal II, juntas pela primeira vez. Dora é professora contratada, formada em Pedagogia, possui Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica e atua há quinze anos em sala de aula. Joana é concursada, possui Magistério e atua há dezessete anos em sala de aula.

No Jardim B, as professoras Suzana e Rafaela compartilharam a sala de aula no ano anterior e esse será o segundo ano dessa parceria. As professoras já se conheciam e trabalharam em conjunto anteriormente em outros setores da instituição, como Coordenação e Ludoteca. Suzana é concursada, formada em Pedagogia e possui Especialização em Saúde Mental Coletiva. Trabalhou dez anos na Ludoteca e atua em sala de aula há dois anos. Rafaela é concursada, possui Magistério e Pedagogia, Especializada em Educação Infantil e Metodologia de

Ensino Superior. Atuou dez anos na coordenação dessa instituição de Educação Infantil e vinte e seis anos em sala de aula.

3.3 Das observações às entrevistas: um caminho de descobertas a compartilhar

Elaborei um roteiro⁴ para realizar as observações nas salas de aula da Educação Infantil. Elencando itens que pudessem me nortear sobre o que seria importante observar nos dias em que acompanhei as práticas das professoras nas turmas. Foram realizadas três observações no mês de maio em cada turma, duas antes da entrevista e uma após. Acompanhei as turmas durante o período da manhã, onde constituí meu diário de campo. As observações foram importantes para vivenciar e entender melhor como as vivências pedagógicas acontecem no dia-a-dia com as professoras atuando em conjunto nas salas de Educação Infantil.

As entrevistas foram marcadas com antecedência, e realizadas em horário de aula, no período da Educação Física, momento em que as professoras utilizam para elaborar seus planejamentos. As quatro entrevistas aconteceram nestes períodos e cada entrevista durou aproximadamente 40min. Encaminhei para as professoras o termo de consentimento⁵ livre e esclarecido solicitando a permissão para que eu pudesse realizar o trabalho prático de coleta de dados para a pesquisa e as manifestações foram favoráveis, bem como de acolhimento à solicitação para participarem da pesquisa.

⁴ Apêndice 2

⁵ Apêndice 1

4. A NECESSIDADE DE COMPARTILHAR – A EMERGÊNCIA DE UM CONCEITO

Ao realizar a presente pesquisa sobre Docência Compartilhada pude observar o quanto a temática está associada aos estudos referentes à Educação Inclusiva. Para poder contextualizar como surgiu este conceito, trago Beyer (2005) que relata o surgimento do sistema de “Bidocência” na década de 70, na escola Flamming, na Alemanha, instituição pioneira na história da Inclusão Escolar.

O conceito de Bidocência (BEYER, 2005), foi implantado em algumas escolas alemãs nas turmas em que houvesse crianças com necessidades especiais. Segundo o autor, “[...] Toda classe que se propõe inclusiva deve dispor do suporte de um segundo professor” (Beyer, 2005). O autor problematiza, ainda que quando uma turma é “homogênea”, não há necessidade de um segundo professor. Porém, é equivocado falar de homogeneidade em se tratando de seres humanos e de práticas pedagógicas que se constroem com uma diversidade de sujeitos, saberes e aprendizagens. Ou seja, a necessidade de haver a Bidocência nas salas de aula não apenas inclusivas e heterogêneas.

[...] uma classe inclusiva é constituída por um grupo de alunos, onde há crianças com as mais variadas capacidades, e, também, necessidades. Caso essa classe seja atendida por um professor, ele conseguirá realizar a individualização do ensino com dificuldade. (BEYER, 2006, p.33).

É evidente que as salas de aulas são cada vez mais heterogêneas (aliás, acredito que elas nunca foram homogêneas, mas muitas vezes foram tratadas como se fossem). Nas práticas que realizei durante minha formação no curso de Pedagogia/UFRGS essa configuração de heterogeneidade ficou visível. Discentes com diversas necessidades e capacidades compõem uma sala de aula e a complexidade de alcançar as peculiaridades de cada aluno por uma única professora se torna muitas vezes difícil, conflituoso e de pouca criatividade em suas práticas. Compartilho com a autora Jéssica Caussi ao refletir sobre o trabalho em conjunto na sala de aula: “[...] ter outra pessoa com vivências e, muitas vezes, com um olhar diferente do nosso, nos faz pensar em hipóteses e possibilidades que jamais consideraríamos se estivéssemos sozinhos” (CAUSSI, 2013, p. 13).

Segundo as autoras (Traversini, et al., 2012), as discussões sobre inclusão e escola inclusiva surgem na década de 60, influenciadas por movimentos internacionais. A partir dos anos 90, a educação inclusiva cresce no Brasil com a Declaração Mundial de Educação para Todos, produzida em Jomtien na Tailândia e logo depois em 1994 acontece a Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca, na Espanha. Desta conferência originou-se o documento conhecido como Declaração de Salamanca, que defende a inclusão de pessoas com necessidades especiais no sistema regular de ensino. Esses movimentos promoveram a criação de legislações com finalidades de assegurar o direito à educação de todos em um mesmo sistema.

Nessa perspectiva, as salas de aula se tornam cada vez mais heterogêneas, se tornando um espaço rico, oferecendo diversas situações de aprendizagens entre alunos e professores. Concordo com Beyer (2006, p.73) ao defender “a heterogeneidade na classe escolar como situação provocadora de interação entre crianças com situações pessoais as mais diversas”. E mais, afirma que não se deve produzir uma categorização entre alunos “com” e “sem” deficiência. “Para tal abordagem educacional, não há dois grupos de alunos, porém apenas crianças e adolescentes que compõem a comunidade escolar e que apresentam necessidades variadas” (BEYER, 2006, p.75).

Pensando em um currículo e propostas pedagógicas que contemplem as aprendizagens de diferentes grupos sociais com seus múltiplos contextos socioculturais, tendo em vista as noções de diferenças e inclusão, foram propostas desde os anos 60, por meio de políticas públicas, a organização de instituições escolares por Ciclos de Progressão continuada. Segundo as autoras:

Tal organização escolar compreende períodos de escolarização que ultrapassam as séries anuais, apresentam-se organizados em blocos cuja duração varia, podendo atingir até a totalidade de anos prevista para determinado nível de ensino. Apresenta-se com outra estrutura que vislumbra o fim da exclusão, da defasagem idade/turma, tão comuns na escola seriada (TRAVERSINI, et al., p. 287, 2012).

Até a metade dos anos 90, em Porto Alegre/RS o ensino era somente organizado por séries. No ano de 1995 foi criada a primeira escola que foi desafiada a repensar o ensino e desenvolver a experiência de organização por Ciclos de Formação, pensando em todas etapas de vida dos estudantes. Repensar essa organização, com a participação dos docentes e a comunidade, visou respeitar o ritmo, tempo, experiências e características da faixa etária dos alunos. Aos alunos com defasagem entre a faixa etária e escolaridade, criou-se as Turmas de Progressão, abrigando os alunos com necessidades de atendimento especializado com intuito de enturmá-los nas turmas regulares. Segundo as autoras (Traversini, et al., 2012) “[...] Essa forma de enturmação, ao longo do tempo, terminou produzindo efeitos negativos na autoestima dos alunos, não favorecendo a aprendizagem”. Neste sentido, o aluno é apenas integrado no espaço escolar e não incluído. Para de fato termos uma educação inclusiva temos que pensar em práticas pedagógicas que visem a acolher esses alunos sem classificá-los, procurando atender às necessidades variadas de todos, para que não sejam vistos apenas como sujeitos a serem integrados, sem direitos a diferentes identidades e não de fato incluídos.

Em 2008, foi implementado em quatro escolas da rede de Porto Alegre/RS o projeto de Docência Compartilhada, pensado a partir da presença dos alunos com necessidades especiais nas turmas regulares. O principal motivo foi inserir tais alunos em turmas regulares, com a atuação de mais um professor, um especialista e um pedagogo, visando obter aprendizagens entre os alunos “normais” e “especiais” (Traversini, et al.,2012).

No sentido da ampliação dos conceitos, podemos pensar que no Brasil o surgimento do sistema de Bidocência originou-se através da organização das escolas pelo projeto de Ciclos, com a intenção de valorizar a diversidade, respeitando os sujeitos e incluindo-os no ensino regular, resultando na Docência Compartilhada. Para melhor entender este conceito, esmiuçando as palavras, busco auxílio no dicionário Aurélio o significado de Docência: Ato de ensinar, qualidade de docente; Compartilhar: ter parte em, participar de, partilhar com alguém. Com base no dicionário Aurélio, pode-se concluir que a junção dos dois conceitos Docência + Compartilhar consiste no ato de ensinar partilhando com alguém. Acredito que tal ação compartilhada difere-se do fato de ter dois docentes em sala de aula, como é discutido no sistema de Bidocência, e sim compartilhar a ação e tudo o que à

antecede construindo a Docência Compartilhada. Pode-se ter uma ideia deste projeto com algumas considerações das autoras:

[...] D.C consiste em um permanente processo de desconstrução/reinvenção da identidade docente. A ação de compartilhar traz tensões para ambos os docentes, pois a exposição mais íntima e detalhada de suas crenças pedagógicas, é o embate entre a proposta planejada para o aluno e a concretização da mesma “a dois”, assumindo riscos, realizações e fracassos no coletivo da turma e com cada aluno, individualmente. Nesse contexto, cada um dos professores passa a fazer a desconstrução do seu modo de ser docente para construir outro (TRAVERSINI, et al., p. 295, 2012).

Ou seja, a Docência Compartilhada constitui-se numa prática didático-pedagógica que implica em uma organização das ações educativas numa perspectiva de um currículo que seja inovador e integrador.

5. A SINGULARIDADE DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA – TRAMANDO ANÁLISES

[...] criar lógicas de trabalho coletivos dentro das escolas, a partir das quais – através da reflexão, através da troca de experiências, através da partilha - seja possível dar origem a uma atitude reflexiva da parte dos professores (NÓVOA, 2001, p.1).

Relembro o pensamento do autor Antonio Nóvoa em sua entrevista sobre “O professor pesquisador e reflexivo”, para dar início às reflexões sobre possíveis hipóteses de como se constitui a Docência Compartilhada. Como o conceito de Docência está intimamente relacionado às ideias desse autor ao afirmar que o professor deve ser visto como ser reflexivo e não como um mero transmissor de conhecimento, acredito que o excerto acima instiga a pensar e problematizar de que forma se dá a construção da Docência Compartilhada nas salas de aula da Educação Infantil.

Esta prática didático- pedagógica de ensino não se resume apenas em ter duas ou mais professoras em sala de aula, é equivocado classificá-la apenas por essa característica. Com base nas leituras, conversas, observações e aportes teóricos que me inspiraram para esta escrita, elenco alguns eixos a serem explorados para caracterizar a construção deste conceito. Sirvo-me das palavras de MONTALVÃO e MIZUKAMI (2002) para compreender e analisar como se dá o processo de construção da Docência Compartilhada entre professoras que atuam na Educação Infantil, para além do espaço e tempo da sala de aula embasada nos Saberes da Docência. Sendo eles – Saberes curriculares, Saberes da experiência e Saberes da formação profissional. É sabido que são muitos os saberes dos professores e que os mesmos são adquiridos ao longo de sua trajetória e são construídos e desconstruídos em diversos tempos, espaços e contextos. Segundo as autoras MONTALVÃO e MIZUKAMI (2002, p.101) são os saberes curriculares, de experiência e da formação profissional que “configuram a base do trabalho do professor”.

As discussões sobre esses temas não são algo novo no campo da educação. No entanto, há que se ressaltar a importância de enfatizá-los e ressignificá-los na experiência compartilhada. Este capítulo discorre sobre as considerações de saberes das professoras pesquisadas e das análises decorrentes dos dados coletados. Início o eixo das análises pelos saberes da experiência, onde evidencio como os saberes e certezas adquiridos pelas professoras em suas trajetórias, dão lugar ao compartilhamento e negociação respeitando os saberes e certezas de sua colega. O segundo eixo trata dos saberes curriculares, compreendendo como as professoras pensam e viabilizam um currículo com diferentes possibilidades de ensino e aprendizagem e um planejamento que aponte outras alternativas de práticas pedagógicas. Por fim, o terceiro eixo diz respeito aos saberes da formação profissional, das trocas de experiências, reflexões e análises entre as professoras contribuindo para a formação continuada e melhoria da docência em conjunto.

5.1 Saberes da experiência

Tento em vista que as professoras participantes desta pesquisa possuem mais de dez anos de experiência em sala de aula ou em outros setores da escola, está análise se torna imprescindível para compreender como esses saberes são organizados pelas professoras durante o projeto de Docência Compartilhada. Nas observações e entrevistas realizadas com as docentes, estas questões ficaram evidentes em suas narrativas, mesmo os pares de professoras tendo exercido a Docência Compartilhada há algum tempo ou pela primeira vez juntos. Ao ser questionada sobre Docência Compartilhada, a professora Joana expõe suas ideias com a seguinte definição:

Joana: Olha é complicado, é onde tu consegues dividir com outra colega as tuas ideias, o teu espaço, as tuas crianças, projetos, nada mais é teu, é nosso. Então, é muito... é complicado mas é muito prazeroso.

Ao refletir sobre esta fala e retomando o contexto de que esta professora inicia a docência compartilhada com a colega, pela primeira vez, mesmo que já tenha compartilhado outros anos com outras docentes nessa mesma instituição, cada início de Proposta Didático-Pedagógica vivenciada em conjunto, cada

compartilhamento causa um desconforto, um tensionamento dos saberes da docência. Nas palavras das autoras, “[...] esse saber é existencial, pois está ligado não somente à experiência do trabalho mas também à história de vida do professor, incorporando-se à sua identidade, ao seu modo de ser e às suas ações” (MONTALVÃO, MIZUKAMI, 2002, p.105).

Joana: [...] aquela coisa de que é meu, eu trago da minha caminhada, na minha trajetória e agora a cada ano eu tenho que aprender a dividir com essa outra pessoa.

Neste sentido, podemos observar que a cada ano participando do Projeto de Docência Compartilhada as professoras têm que se construir e reconstruir a todo o momento, dando espaço para novos saberes e compartilhando os seus com outra docente. Conforme nos lembra (TRAVERSINI, et al., 2012, p. 293-294) “[...] pode nos permitir, deixar tocar e transformar com e pelo o outro, em direções desconhecidas – criadas no encontro –, tornando os fazeres docentes experiências criativas e a cada circunstância que nos acontece”. A narrativa de Joana evidencia como cada professora traz consigo suas experiências e o quão difícil é compartilhar suas certezas, seus saberes adquiridos ao longo de sua vida com a outra docente.

Buscando articular com as considerações acima, trago a fala da colega de Joana, também sobre Docência Compartilhada.

Dora: Acho que dentro da sala deve haver a concordância, a formação de grupo, de que forma vamos trabalhar? Se não, não dá certo, são cabeças diferentes né. Então a gente, num primeiro momento tem que procurar uma linha, que agrade os dois lados, que seja bom para os dois lados, para ser feito esse trabalho em sala sem que nenhuma das partes seja sobrecarregada.

Como é o primeiro ano de trabalho em conjunto das docentes, percebe-se que as professoras criam estratégias para dar sequência ao trabalho, através de diálogos para uma boa convivência. Nesta fala, ao analisar a palavra concordância, observa-se que a professora discute sobre o ponto de vista de cada docente, que são “cabeças diferentes” mas que as duas devem chegar a um acordo e, então, iniciar o trabalho com as crianças. É interessante observar que a professora elenca

como relevante a formação de grupo, que sem esta consciência o trabalho não dá certo. Nesta mesma perspectiva a professora Rafaela, da turma do Jardim B, aponta a formação de grupo como elemento fundamental no projeto de Docência Compartilhada.

Rafaela: O fundamental é o diálogo, acompanhado com a pessoa saber trabalhar em equipe. O ideal é trabalhar com alguém que saiba trabalhar em equipe.

Nesse sentido, vale a pena ressaltar que os posicionamentos das professoras entrevistadas vêem a formação de grupo como muito importante para a construção de um compartilhamento, a parceria entre as docentes é fundamental para o andamento do trabalho pedagógico. Conforme as professoras vão se conhecendo, aceitando os saberes uma da outra, vão negociando modos de construir as aprendizagens. A dupla vai adquirindo uma sintonia e com isso o funcionamento do compartilhar se torna híbrido, no sentido de que não se estabelecem relações de poder sobre quem detém os saberes da docência. Abaixo, destaco as ideias que reforçam esta perspectiva do fazer docente numa situação de compartilhamento Didático-Pedagógico:

Trabalhar lado a lado é, sem dúvidas, uma forma gratificante de aprender e ensinar, de ensinar e aprender, sem saber bem quando começa uma e outra atividade. Pois, a grande verdade é que uma é inerente e indispensável para a outra. Quem se dispõe a ensinar deve estar preparado para aprender, e quem deseja aprender estará, em determinado momento, dando importantes lições (FERNANDES; TITTON, 2008, s/ p).

As relações de trocas entre as professoras favorecem e propiciam o compartilhamento. Nesta relação são diversos sentimentos, dúvidas, vivências, alegrias e desafios que contribuem para enriquecer o trabalho das docentes.

Suzana: É uma parceria, eu chamo isso de parceria. É tu receber a ideia da colega, né, entender o que ela quer e realmente interagir. Eu vejo assim, que é uma questão de mistura, tipo café com leite, são dois elementos diferentes com o mesmo objetivo.

Conforme a narrativa da professora, o diferente é que faz a diferença, desacomoda, faz pensar em novas possibilidades. É válido lembrar que esta diferença se torna enriquecedora e criativa quando os sujeito tem o mesmo objetivo,

em seus variados modos de pensar, e que se misturam à fim de que no final esta diferença se torne invisível em suas práticas.

Segundo, Tardif, Lessard, Lahaye (1991, *apud* MOLTAVÃO; MIZUKAMI, 2002, p. 104), “[...] o saber docente é um saber plural”. Nesse sentido, a relação entre as docentes, se instaura de forma a colocar-se no lugar do outro, criar afinidades, sintonias no trabalho como um processo de formação continuada, reelaborando os saberes e relacionando-os com suas práticas.

Considerando que cada docente traz consigo suas experiências, seu modo de ser antes mesmo de sua formação docente e, que de fato, somos plurais e heterogêneos – as professoras estão em permanente processo de construção e reconstrução de seus saberes. Acredito que no Projeto de Docência Compartilhada, as trocas e reflexões são importantes processos de construção de novos saberes e qualificação no ensino.

5.2 Saberes curriculares

De acordo com Tilton e Fernandes (2008) a ideia de compartilhar o tempo, alunos e recursos é inovadora e está ligada aos interesses atuais de interdisciplinaridade. Conforme as autoras salientam, é necessário desconstruir a cultura de fragmentação do conhecimento e repensar alternativas de práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, Dalla Zen e Hickmann definem currículo como:

Um tempo-espço, um lugar de migrações de conhecimentos, saberes e culturas, um território de passagens e de ocupações constante para se pensar e exercitar as diferentes e a multiplicidade de conhecimentos, que ora se diferenciam, se distanciam, e ora se hibridizam e se interpenetram (2013, p.21).

Penso que o currículo é fundamental para a organização deste projeto, tendo em vista que no mesmo é considerado seu momento histórico e cultural, visando os sujeitos alunos e docentes e constituindo suas identidades. Segundo Antonio Flávio Moreira (2008, p.1), o currículo “é um conjunto de experiências de aprendizagem”, que contribui para formar as identidades dos alunos e também dos docentes.

Considerar um currículo flexível e sensível que evidencia as experiências dos alunos, organizado de forma compartilhada, vem ao encontro dessa busca por outras alternativas Didático-Pedagógicas mais inovadoras do cotidiano escolar. Ou seja, organizar um currículo que não seja rígido e totalmente estruturado. Nessa mesma direção, questiona o autor Arroyo (2011, *apud* Dalla Zen e Hickmann 2013, p. 22) “como articular tempos instituídos, sequenciados, num andamento temporal, com tempos pessoais, de grupos etários, sociais e culturais”?

Em minhas observações em sala de aula com as professoras do Maternal II, observei uma atividade realizada pelas docentes, na qual as mesmas estavam explorando a temática do corpo com as crianças, passaram na hora da roda uma “caixa mágica”, composta por uma caixa de papelão com um espelho dentro. Solicitaram às crianças que olhassem dentro dessa caixa e observassem o que elas viam. Depois desta atividade, as professoras ofereceram canetas hidrocor e recortes de revistas com partes do rosto (olhos, nariz e boca) ,solicitando que as crianças olhassem na caixa e montassem o seu rosto de acordo com o que visualizavam na caixa mágica. No decorrer desta atividade, observando as reações das crianças e envolvimento com a atividade, surgiu o imprevisto dos limites do tempo.

Contexto: diálogo entre as professoras Joana e Dora durante uma atividade com as crianças em sala de aula.

Joana: Tu já viu que horas são? A professora de Educação Física já deve estar chegando.

Dora: Não vai dar tempo de terminar o trabalho, vou terminar com esse e deixamos os outros para amanhã.

Em algumas situações os tempos instituídos pela escola atrapalham no andamento dos trabalhos, em determinados tempo dos alunos, principalmente na Educação Infantil, onde há uma organização de horários para o funcionamento do espaço. Fernando Hernández ao analisar e explorar o tempo nas salas de aula problematiza sobre “[...] como o tempo escolar fragmentado produz sobre o conhecimento e as identidades dos sujeitos pedagógicos” e também [...] como os professores lutam contra o tempo (que não encontram, que não têm, que os transborda)” (HERNÁNDEZ, 2004, p. 13). Esses tempos escolares inflexíveis preenchidos de tarefas da escola não contribuem nas abordagens Didático-

Pedagógicas diferentes e mais envolventes que muitas vezes são mais produtivos do que seguir a rotina de horários estabelecidos. Tendo em vista essa ótica, faço uso da fala da professora Suzana sobre um acontecimento em sua sala de aula e o olhar sensível da mesma para com as crianças.

Suzana: Hoje mesmo eles estavam aqui e surgiu um desenho x, daquele desenho eles montaram uma loja de confecção de roupas de inverno. Então eles fizeram, de repente... se não está no teu planejamento, poderíamos dizer - "hoje não tem esse tipo de coisa pessoal, vamos parar porque não está no nosso projeto, não!". Então, isso eles gostam porque a gente aceita as produções deles e o que está fluindo, o que eles querem no momento. Não boicotamos as ideias deles. Por exemplo, hoje tínhamos ludoteca, mas estava tão maravilhosa a produção deles que só o que me faltava, não que a ludoteca não fosse importante, até depois fui falar com a professora da ludoteca.

Ao relatar essa experiência, a professora evidencia a importância da observação, de estar atenta ao que as crianças produzem, seus interesses, necessidades e aprendizagens. Valho-me das palavras de Fernando Hernández ao afirmar que [...] "O aprendiz é como um viajante que se detém o tempo que for necessário nos lugares de seu interesse" (HERNÁNDEZ, 2004, p.15). Apostar nesses imprevistos do cotidiano, pesquisar e apropriar-se desses conhecimentos e consecutivamente criar práticas pedagógicas embasadas nos interesses das crianças de modo que as aprendizagens sejam significativas para as mesmas, esta pode ser uma possibilidade ofertada pela Docência Compartilhada. Concordo com Nóvoa (2001, p.2), quando se refere ao "professor como um organizador de aprendizagens". Nesse sentido, realizar esta prática em conjunto com outra docente se torna viável e diferenciada pela troca que se tem ao discutir, pensar e refletir. Consequentemente as criações de novas práticas se tornam mais criativas, buscando ir ao encontro dos interesses evidenciados pelas crianças.

Segundo Antonio Flávio Moreira, fazendo relação com a narrativa acima, da professora Suzana, essas situações podem surgir de um determinado aluno apenas do grupo e, muitas vezes, pode se constituir objeto de interesse de todos. Logo, o currículo é "[...]um elemento central na definição daquilo que nós somos, daquilo que seremos futuramente" (MOREIRA, 2008, p.2). Ao refletir sobre esses acontecimentos ao pensar nossas práticas pedagógicas, o referido autor nos convoca a fazer uma reflexão constante sobre: "[...] que identidades estaríamos

formando na escola e que identidades nós desejaríamos, então, formar nesse mundo em que estamos vivendo?” (MOREIRA, 2008, p. 2). A escola proporciona aos sujeitos, alunos e docentes, não só aprendizagens, mas proporciona a constituição dos sujeitos como pessoas cidadãs, críticas, construindo valores e sentimentos. De acordo com Santomé “[...] Como alternativa, torna-se a insistir na necessidade de que as questões sociais de vital importância, os problemas cotidianos, sejam contemplados no trabalho curricular nas salas de aula e escolas” (SANTOMÉ, 1998, p.8). Para este mesmo autor, é preciso pensar em um currículo integrado, de maneira que o cotidiano, as experiências e saberes das crianças sejam levados em consideração e suas aprendizagens sejam significativas. Cito um excerto da entrevistada Dora para visualizar de que maneira essa professora entende e viabiliza no seu dia-a-dia os interesses e contribuições das crianças.

Dora: A gente vê o interesse das crianças, elas contribuem com o interesse delas e nós contribuimos com a necessidade que a gente sente da turma.

Nessa mesma direção, Hernández (1998, p.12) discorre sobre a transgressão de um currículo escolar que seja centrado nas disciplinas, fragmentado, sendo ele fechado, “empacotado”, oferecendo ao aluno conhecimentos que não fazem parte de seu contexto social, ignorando seus saberes e interesses. Visto que o currículo integrado é elemento chave para pensarmos em novas práticas, sendo ele um espaço de pesquisa, compreensão de problemas, busca de novas aprendizagens e aquisição de novos conhecimentos (MOREIRA, 2008), vinculado às ações de planejar e avaliar, estas características contribuem de forma significativa para um ensino de qualidade.

Desta forma, para oferecer uma aprendizagem significativa para as crianças, que contemple as diversidades da sala de aula, sirvo-me do pensamento de BEYER (2006, p. 73), ao defender “[...] a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações [...]”. Desse modo, propõe-se uma pedagogia que contemple às diferenças dos alunos, constituindo um currículo heterogêneo, que seja sensível as singularidades dos sujeitos e, ao mesmo tempo, um currículo homogêneo que promova a igualdade de direitos entre os sujeitos.

Paralelamente a tais noções, é importante evidenciar um planejamento integrado, que se articule com a proposta de Docência Compartilhada. Ao realizar esse planejamento em conjunto, compartilhado, busca-se refletir de que forma será possível realizar um conjunto de experiências que façam as crianças compreenderem de forma integrada e significativa tais conteúdos. Aqui cabe salientar que a seleção de conteúdos é importante para a organização do espaço e tempo na escola. Com base nos interesses do grupo o professor seleciona “[...] conhecimentos relevantes, conhecimentos que contribuam para que o estudante possa se situar bem no seu ambiente mediato, possa ir além desse ambiente mediado, buscando novos horizontes” (MOREIRA, 2008, p.3).

Anterior à prática, ao compartilhar uma sala de aula, o planejamento é essencial no projeto de Docência Compartilhada. É o momento de organização de ideias e seleções de conteúdos que serão executados pelas docentes ao longo da semana. A professora Joana exemplifica como é elaborado e planejado no Maternal II.

Joana: [...] o único tempinho que nós temos é aqui na hora da educação física, que tu vê que é um tempo que voa. Porque a gente traz muitas ideias né, mas fica em casa pensando quando chega aqui... [...] eu e a Dora seguimos e entramos em um acordo, mas é aquela coisa o quadrado tentando se adequar ao círculo.

Podemos ressaltar na fala da professora que o planejamento acontece em vários momentos, sendo eles dentro e fora da sala de aula. As ideias são organizadas durante o período de Educação Física, que é o momento onde as duas professoras estão presentes e conseguem montar o planejamento para a próxima semana. Também é importante evidenciar as diferenças no modo de pensar que a professora traz ao dizer “mas é aquela coisa, o quadrado tentando se adequar ao círculo”. É evidente que cada docente demonstra facilidades e dificuldades em áreas do conhecimento, acreditam em determinadas propostas e se organizam de diversas maneiras. Com base no contexto em que essas professoras estão inseridas, trabalhando há pouco tempo juntas, é considerável apontar que as mesmas ainda estão se descobrindo, conhecendo o ritmo e o jeito da outra e se aceitando.

A professora Dora, parceira de Joana reafirma esse processo com algumas considerações:

Dora: Nós conversamos todo dia de manhã a respeito, porque não dá, é muito pouco, na verdade a gente organiza o que a gente planejou para a próxima semana ou, isso vai acontecendo, as vezes tu está lavando as mãos das crianças “aquilo que nós falamos”, vai lá e anota nos encaminhamentos para não esquecer.

Fica evidente que o tempo disposto para essa elaboração é pequeno, mas que mesmo sendo compartilhado há maneiras encontradas pelas professoras do mesmo ser elaborado de forma conjunta no período de aula. Ou seja, são momentos de transgressão ao ritmo imposto pelo tempo escolar. Com as professoras do Jardim B, Rafaela e Suzana o planejamento ocorre da seguinte forma:

Suzana: Planejamos aqui e fora da creche, fora da creche são os telefonemas, “o que tu acha, vou pegar tal material, tu pode comprar, vamos pedir para os pais” [...]

Nota-se que estas professoras possuem afinidades, os telefonemas são recorrentes e facilitam na elaboração do planejamento, afirmam as professoras do Jardim B. Como é o segundo ano de trabalho das professoras a organização acontece um pouco diferente.

Rafaela: O planejamento é algo elaborado a todo momento, todo momento a gente tem ideia, a gente troca. Nós temos o espaço da Educação Física para fazer, a gente arruma a sala, a gente conversa. Não existe só aquele tempo vamos organizar, vamos planejar.

Segundo (NÓVOA, 2001), o professor deve ter a competência de organização, “[...] o professor é um organizador de aprendizagens”. O planejamento deve atender às necessidades dos alunos para que os mesmos possam compreender a sociedade em que vivem. Nessa perspectiva (SANTOMÉ, 1998, p.187) evidencia a importância de que “[...] alunos e alunas possam explorar as questões, temas e problemas importantes que se encontram além dos limites convencionais das matérias e áreas do conhecimento tradicionais”.

5.3 Saberes da formação continuada

A todo o momento estamos em processo de formação, seja ela profissional ou pessoal – procuramos nos adequar em diferentes situações e espaços durante nossa trajetória. No Projeto de Docência Compartilhada as reflexões e análises em conjunto das práticas pedagógicas são diárias e colaboram para o processo de formação das docentes. Utilizo a citação do referido autor para esboçar como a atuação em conjunto das docentes pode ser visto como uma formação continuada dessas professoras. “[...] É necessário conceber a formação de professores como um *contínuo* em que a formação inicial é vista como o primeiro nível de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional” (GARCIA,1992, *apud*, MONTALVÃO; MIZUKAMI, 2002, p. 108).

O trabalho compartilhado entre as docentes se torna único entre as professoras pelos momentos de trocas, questionamentos e reflexões. As produções se tornam mais ricas, desafiadoras e de qualidade quando cada docente traz seus saberes e criam algo novo a partir de suas opiniões. As reflexões construídas no decorrer do exercício compartilhado são importantes formas de formação entre as docentes, o processo de construção e reconstrução dos saberes são fortes influências para a construção de novas práticas pedagógicas. Nessa mesma direção, no excerto a seguir, Joana narra quais aprendizagens a Docência Compartilhada lhe proporcionou:

Joana: [...] de autoconhecimento, de aceitação. Onde eu tenho essa deficiência, onde essa pessoa pode me ajudar. Bem aquela coisa de sair de dentro da gente, se abrir e permitir que o outro te invada com o que ele tem de bom para te proporcionar ou então algumas coisas tipo, bom, eu não gostaria de ser assim.

Percebe-se que a docente acredita ser positiva esta experiência de troca, conhecimento, saberes e modos de ser de cada sujeito. Complemento com o pensamento de sua colega de sala de aula, a professora Dora, que em sua entrevista assinala que dividir as práticas pedagógicas:

Dora: [...] é uma costura, uma traz uma coisa, a outra traz outras e vai enriquecendo.

Assim, com as seguintes palavras de Dora, nota-se que a professora considera que as ideias trazidas por ambas as docentes somatizam e qualificam as propostas inicialmente elaboradas pelas professoras. Nas palavras do autor Nóvoa, (1991, p.71) “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente o papel de formador e de formado”. No Jardim B, a professora Rafaela demonstra o quão positivo é esta prática de compartilhar saberes e como elas aproveitam as diferenças e habilidades entre as docentes para realizar atividades durante o cotidiano escolar:

Rafaela: Eu tenho uma ideia, ela tem outra ideia, vai completando e fica cada vez melhor, essa ideia esse complemento é muito positivo. Quando temos uma ideia, tem coisas que temos que executar. Por exemplo – a Suzana é muito habilidosa com trabalhos manuais, eu já não tenho muita habilidade, tenho outras, então nós temos. O que a gente vê é que as nossas habilidades se completam, não fica pesado só para um sabe, aquilo é muito mais leve, tranquilo. Cada um faz o que gosta, e quando a gente gosta faz muito melhor, a coisa fica boa.

Embora cada professora tenha seu modo de pensar, de se organizar, se deparando com facilidades e dificuldades em determinadas áreas do conhecimento. Percebe-se que muitas trocas realizadas entre as docentes durante conversas, aulas e planejamentos sendo de grande importância e enriquecendo a docência de ambas, bem como beneficiando cada professora com os saberes da outra e, desta forma, contribuindo também para que as crianças ganhem com a diversidade e criatividade das propostas. Nesse sentido, Luís Maruny Curto (2000), exemplifica como esta prática se torna expressivamente proveitoso:

Uma pessoa sozinha pode aprender, mas se aprende melhor em grupo, é mais rentável. Um professor isolado pode inovar, mas os limites são mais estreitos e o esforço muito maior para um rendimento menor. [...] trabalhar em grupo é uma condição. Isto não é fácil, mas a aprendizagem compartilhada, o trabalho cooperativo, são mais eficientes para assegurar maior qualidade e resultados mais sólidos. A atribuição de melhorar o ensino requer muitos ombros juntos. (CURTO, 2000, p. 94).

A ação docente em conjunto não é tarefa fácil, a todo o momento temos que ceder sem abrir mão de nossos conhecimentos, ouvir e também fazer-se ser ouvido, compreender para ser compreendido. Assim, a formação se dá através do cotidiano em sala de aula, refletindo sobre as práticas e se reconstruindo permanentemente a identidade individual e profissional de cada docente. Desse modo, pode-se perceber com a narrativa da professora Rafaela, abaixo, como a tarefa de compartilhar é complexa e como nos reinventamos como pessoas e profissionais todos os dias.

Rafaela: [...] a gente não é só nesse mundo, a nossa ideia não é melhor que as dos outros, nem pior. Aprendi que a gente só ganha nessa troca. Só vejo produtiva a troca. Mesmo aquele momento que foi ruim, com uma pessoa, foi um aprendizado.

Utilizo a fala da professora Rafaela para refletir sobre as práticas em conjunto que também não dão certo, por vários outros motivos, elas também servem como aprendizado. Com isso, sirvo-me das palavras das autoras que evidenciam que o professor está sempre em processo de aprendizagem, não somente pela formação de cursos, conhecimentos e técnicas e sim pela formação diária de reflexões de muitos colegas professores ao olharem as suas práticas cotidianas. Utilizo o pensamento das autoras para refletir sobre a construção dos saberes:

Assumindo que tais saberes são construídos ao longo de toda a vida, começando, portanto, antes mesmo da formação inicial, passando por ela e acompanhando toda a formação continuada, eles englobam, inicialmente, teorias e crenças oriundas da vivência particular de cada um, ao longo da vida pessoal escolar, e que, posteriormente, vão sofrendo influências diversificadas, oriundas de processos de formação que são consolidados e revalidados na prática docente [...] (MONTALVÃO; MIZUKAMI, 2002, p.101).

Independente de algumas falas serem positivas e outras nem tanto, ambas acreditam no projeto de Docência Compartilhada, acreditam ser muito proveitoso ter uma parceira em sala de aula, ter com quem dividir suas experiências, afazeres, compartilhar suas alegrias, inseguranças, indo além do trabalho em conjunto, compartilhando seus saberes de vida e se reinventando a cada dia.

6. POR QUE COMPARTILHAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL? A TÍTULO DE CONCLUSÃO

Tendo em vista o objetivo principal do presente estudo – investigar e compreender como se dá o processo de construção da Docência Compartilhada entre professoras que atuam na Educação Infantil, para além do espaço e tempo da sala de aula, numa instituição pública de Porto Alegre/RS – acredito que a Docência Compartilhada na Educação Infantil se torna possível e desejável a partir do momento que atentamos para as práticas pedagógicas com as crianças e às reconhecemos como sujeitos. Segundo o autor Martins Filho, “[...] o cuidado e a educação não é algo genérico ao outro-criança, mas exige atitudes específicas, presença-presente e a escolha de prioridades ao realizar as ações cotidianas (2013, p. 203). Tal afirmação me faz acreditar que a Educação Infantil é um espaço muito complexo, onde o educar e o cuidar não estão separados, e para isso, acredito na necessidade de duas professoras para realizar estas práticas de forma atenciosa e de qualidade com as crianças. Afirmo que o Projeto de Docência Compartilhada pode favorecer e qualificar as práticas pedagógicas das professoras na Educação Infantil, valorizando o educar e atentando para os cuidados com os sujeitos dessa etapa.

Proponho-me a pensar e construir conclusões provisórias sobre o conceito de Docência Compartilhada, refletindo sobre quão complexo e desafiador este conceito se mostrou durante minhas pesquisas para realização do presente estudo. No decorrer de minha formação docente, desde os estágios e disciplinas que me fizeram optar por essa temática, passando pelos aportes teóricos, orientações, observações e entrevistas com os sujeitos participantes da pesquisa, pude perceber como este conceito foi se moldando e se ampliando à medida em que as leituras e análises foram sendo realizadas. Num primeiro momento partindo do sistema de bidocência, conforme o autor BEYER (2005), exemplifica a necessidade de haver dois professores em salas de aulas inclusivas. Depois, passando pelos ciclos de formação, tendo em vista a necessidade de um professor pedagogo e outro professor de diferentes áreas do conhecimento, segundo as autoras TRAVERSINI, XAVIER, RODRIGUES, DALLA ZEN e SOUZA (2012) e HICKMANN E DALLA ZEN

(2013). E por seguinte, a ampliação desse conceito para além das políticas de práticas inclusivas, se estendendo à etapa da Educação Infantil.

Entendo o Projeto de Docência Compartilhada como inovador, instigante e produtivo. Desconsiderando a ideia de caracterizá-lo apenas por haver mais de uma docente em sala de aula, e sim, como uma ação tramada em conjunto pelas docentes em todos os momentos de convivência cotidiana no sentido de constituir outras possibilidades de práticas pedagógicas na Educação Infantil, sem distinções de tarefas e sem hierarquizações.

Por meio das narrativas e observações realizadas com as professoras participantes dessa pesquisa, foi possível evidenciar três eixos de análises sobre o possível processo de construção da Docência Compartilhada no contexto da instituição pesquisada. Dentre outras análises que poderiam ser feitas, considerei os saberes das docentes como uma importante forma de refletir sobre o processo de construção da docência entre as professoras.

Considero que cada professora traz consigo suas certezas e saberes adquiridos ao longo de sua trajetória e que continua adquirindo, trocando, compartilhando com a sua colega por meio de diálogos, reflexões e negociações. Ora posicionando-se, ora cedendo, evidenciando uma alteridade de modo a colocar-se no lugar do outro, compreendendo e respeitando os saberes da colega. Também ficou evidenciado que os saberes curriculares constituem-se como uma forma de viabilização de um currículo diferenciado e inovador, criando novas possibilidades de ensino e aprendizagem, visando um planejamento que aponte novas alternativas de práticas pedagógicas mais articuladas e integradas, bem como sintonizadas com os interesses dos educandos. Por fim, não menos importante, constato a importância e os benefícios do projeto de Docência Compartilhada como formação profissional continuada. Experiência essa oportunizada pelas docentes diariamente em suas trocas de vivências didático-pedagógicas, reflexões e análises de suas práticas, bem como contribuindo para a melhoria da docência em conjunto.

Com isso, acredito nessa forma de perceber a Docência Compartilhada, que envolve o planejamento e a construção constante, intensa e cotidiana de possibilidades pedagógicas para os educandos, a partir de escutas e olhares que envolvem os espaços para além da sala de aula e não somente na sala de aula. O

processo de construção da docência em conjunto antecede a prática pedagógica das docentes, passando pela singularidade de cada uma, de sua trajetória, certezas e saberes. Se reformulando a cada dia e se transformando em um trabalho conjunto, de qualidade e desafiador no momento em que é COMPARTILHADA.

7. REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

_____. **O pioneirismo da escola Flämming na proposta de integração (inclusão) escolar na Alemanha: aspectos pedagógicos decorrentes**. Revista Educação Especial, Santa Maria, nº 25, p. 9- 23, jan. 2005. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a1.htm>

BEYER, Hugo Otto. **Da intervenção escolar a educação inclusiva: implicações pedagógicas**. IN Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas/ orgs. Claudio Roberto Baptista; Hugo Otto Beyer... [et al.]- Porto Alegre: Mediação, 2006. 192p.

CAUSSI, Jéssica Reck. **Docência Compartilhada nos anos iniciais do ensino fundamental de 9 anos**. FAGED/UFRGS. Porto Alegre, 2013. (Trabalho de conclusão de curso- licenciatura em Pedagogia).

CURTO, Luís Maruny. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever a ler**. Porto Alegre. Artmed, 2000.

FERNANDES, Denise Armani Nery e TITTON, Maria Beatriz Pauperio. **Docência Compartilhada: o desafio de compartilhar**. Porto Alegre. Uniritter, 2008. Disponível em: <http://rc-sp.forums-free.com/docencia-compartilhada-o-desafio-de-compartilhar-t11.html> Acesso em

HERNANDÉZ, Fernando. Sobre limites, intenções, transgressões edesafios. IN_____. **Transgressões e mudança: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. P. 9-14.

HERNANDÉZ, Fernando. O tempo nos projetos de trabalho. **Pátio Revista Pedagógica**, nº 30, mai/jul, 2004, p.12 – 15.

HICKMANN, Inês Roseli e DALLA ZEN, Maria Isabel H. **Intervenção compartilhada em uma sala de aula inclusiva: uma experiência metodológica no ensino de História**. Perspectiva- Revista do centro de ciências da Educação: Florianópolis, 2015.

HICKMANN, Inês Roseli e DALLA ZEN, Maria Isabel H. **Currículo e Diferenças:** “invenções sobre ensinar e aprender. In.Currículo e inclusão na escola de ensino fundamental [recurso eletrônico] / orgs. Clarice Saete Traversini ... [et al.]. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Seleção e articulação dos conteúdos em Educação Infantil no Brasil:** da negação à busca da produção de sentido. Porto Alegre, 2004, p.106-127.

LUDKE, Menga. **Pesquisas em educação:** abordagens qualitativas/ Menga Ludke, Marli e E. D. A. André.- São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS FILHO, Altino José. **Minúcias da vida cotidiana no fazer- fazendo da docência na Educação Infantil.** Porto Alegre, 2013.

MONTALVÃO, Eliza Cristina; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental: analisando situações concretas de ensino e aprendizagem. IN: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues (Orgs). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Carlos: EdUFSCar/INEP, 2002. P. 101- 126.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículo: conhecimento e cultura.** Entrevista concedida em 15 de Outubro de 2008. Disponível em: http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_entrevista=28 Acesso em: 23/05/2015

NÓVOA, Antonio. **O professor pesquisador e reflexivo.** Entrevista concedida em 13 de Setembro de 2001. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm. Acesso em: 23/05/2015

NÓVOA, Antonio. A formação contínua entre a Pessoa- Professor e a Organização-Escola. Revista do Instituto de Inovação educacional- Inovação. V. 4, n.1, 19991.

SANTOMÉ, Jurjo. Torres. **Globalização e interdisciplinariedade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Ates Médicas, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo. Torres. As origens da modalidade de currículo integrado. IN_____. **Globalização e interdisciplinariedade: o currículo integrado.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1998. P. 9-23.

TRAVERSINI, Clarice Salete; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas; RODRIGUES, Maria Bernadette Castro; DALLA ZEN, Maria Isabel Habkcost; SOUZA, Nádía Geisa Silveira de. **Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo.** Educação em Revista, pág. 285-308, 2012.

TRAVERSINI, Clarice Salete; FREITAS, Juliana. **O desafio de exercer a docência e constituir-se como aluno no projeto da Docência Compartilhada.** UFRGS/FACED/PPGEDU: Porto Alegre/RS, 2009 (artigo inédito submetido para avaliação no XV ENDIPE).

8. APÊNDICES

Apêndice 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Pedagogia - UFRGS

Temática: ***Docência compartilhada na Educação Infantil***

Aluna-Pesquisadora: Monique Pensky da Silva

Orientadora: Profa. Dra. Roseli Inês Hickmann

Meu nome é Monique Pensky da Silva e sou graduanda do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Venho por meio deste solicitar permissão para que eu possa realizar trabalho prático de coleta de dados para uma pesquisa educacional para fins de elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sob orientação da Professora Roseli Inês Hickmann.

O tema de minha pesquisa aborda a Docência Compartilhada na Educação Infantil e tem como objetivo investigar e compreender como se dá o processo de construção da docência compartilhada entre professoras que atuam na Educação Infantil, para além do espaço e tempo da sala de aula, numa instituição pública de Educação Infantil.

Nesse sentido, gostaria de convidá-la/o a participar da presente pesquisa e, mediante o seu consentimento, gravar (em áudio) entrevista, bem como realizar observações em sala de aula e do ambiente escolar, acompanhadas de registro escrito em diário de campo. Gostaria ainda de esclarecer que as informações coletadas serão mantidas sob sigilo ético, isto é, não sendo mencionados os nomes dos participantes e tampouco da instituição, em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, garantindo a privacidade de todos os dados que forem confidenciais.

As entrevistas e observações ocorrerão em local e data a serem combinados com os/as participantes.

Desde já agradeço pela atenção e colaboração, e coloco-me à disposição para quaisquer outros esclarecimentos que se fizerem necessários.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas;

Eu, _____, portador do RG de número _____, aceito participar da pesquisa denominada “Docência Compartilhada na Educação Infantil”, desenvolvida pela pesquisadora Monique Pensky da Silva, graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação da Profa. Dra. Roseli Inês Hickmann, professora do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Assinatura do/a participante da pesquisa.

Assinatura da responsável pela pesquisa.

Porto Alegre, _____ de 2015.

Em caso de necessidade, favor entrar em contato com a pesquisadora Monique Pensky da Silva, através do email Monique_pensky@hotmail.com ou do telefone (51) 93756791.

Apêndice 2: Entrevista com as professoras:

Nome Fictício:_____ Tempo de experiência em sala de aula:_____

Formação:_____.

- Para você, o que é docência compartilhada?
- Para você, o que é fundamental para a construção da docência compartilhada?
- Quais os efeitos da Docência Compartilhada para as crianças nas turmas trabalhadas?
- Quais foram os melhores momentos que você viveu no projeto de docência compartilhada?
- Quais foram os momentos mais desafiadores que você viveu no projeto de docência compartilhada?
- De que forma é elaborado o planejamento?(espaço, tempo...) Este tempo é suficiente?
- Como é dividir o planejamento? Uma das professoras traz alguma ideia inicial?Como se dá a realização?
- Como são realizados os registros pelas professoras sobre o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e os processos avaliativos?
- Como é organizado o cotidiano das crianças?
- Quais as aprendizagens que a docência compartilhada lhe proporcionou?

Apêndice 3: Entrevista com a coordenação:

- Como se constituiu o projeto de docência compartilhada na creche?
- Como a proposta foi acolhida pelo grupo inicialmente?
- Como se dá a organização da escolha das duplas de professoras?
- São realizados assessoramentos com as professoras? Como é organizado?
- O que é relatado pelas professoras sobre a docência compartilhada?
- São realizadas palestras, incentivos para este projeto?